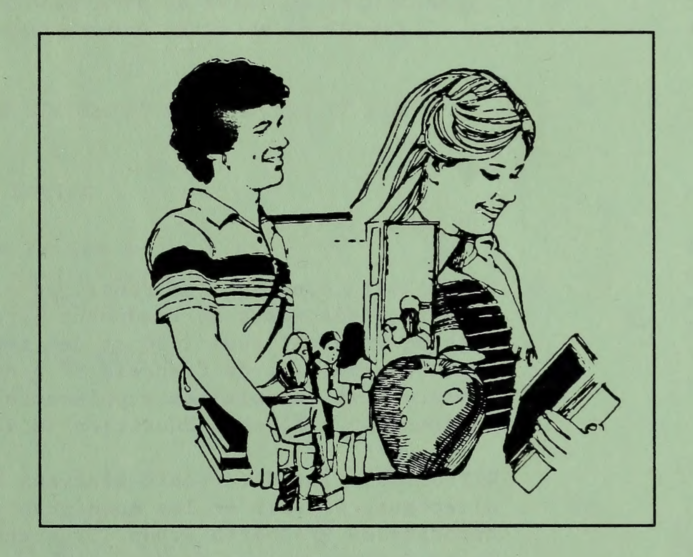
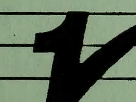
Bulletin du Programme de tests de rendement

Français 9e Année



Année scolaire 1989-90



Priorité aux élèves !

Student Evaluation and Records



Septembre 1989

Ce bulletin contient les renseignements généraux sur le programme des tests de rendement (Student Achievement Testing Program) pour 1990 et des renseignements propres au test de rendement de Français 9[e] année. On peut se procurer des exemplaires supplémentaires de ce bulletin en téléphonant à Alberta Education au 427-2948.

DIFFUSION: les directeurs généraux des écoles • les directeurs d'école et les enseignants • Alberta Teachers' Association • Alberta School Trustees' Association • les hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation • le public, sur demande.

Septembre 1989

SOMMAIRE



BUT DU PRÉSENT BULLETIN

Le test de rendement de Français 9e année sera administré le 14 juin 1990. Ce bulletin fournit des renseignements généraux sur le Programme de tests de rendement ainsi que des renseignements précis sur le plan, les différentes parties et la notation du test de rendement de Français 9e année.

Les enseignants devraient aussi se reporter aux publications *Programme d'études: Français 7-8-9 (francophones)* et *French Language Arts 7-8-9 (immersion)*, Language Services, Alberta Education (1988), qui exposent le contenu et les objectifs spécifiques à partir desquels sont préparées les questions du test.

Il conviendra que les élèves aient accès aux renseignements que donne ce bulletin, particulièrement aux questions types et au guide de correction.

Questions ou commentaires sur le présent bulletin sont à adresser à:

Dennis Belyk
Associate Director
Achievement Testing and Diagnostic Evaluation Programs
Student Evaluation and Records Branch
Alberta Education
Devonian Building, West Tower
11160 Jasper Avenue
Edmonton, Alberta T5K 0L2
Téléphone: 427-2948

ou au bureau régional d'Alberta Education le plus proche:

Grande Prairie Regional Office
5th Floor, Nordic Court
10014 - 99 Street
Grande Prairie, Alberta T8V 3N4
Téléphone: 538-5130

Edmonton Regional Office
8th Floor, Harley Court
10045 - 111 Street
Edmonton, Alberta T5K 1K4
Téléphone: 427-2952

Calgary Regional Office
12th Floor, Rocky Mountain Plaza
615 Macleod Trail S.E.
Calgary, Alberta T2G 4T8
Téléphone: 297-6353

Red Deer Regional Office
3rd Floor West, Provincial Building
4920 - 51 Street
Red Deer, Alberta T4N 6K8
Téléphone: 340-5262

Lethbridge Regional Office
200 - 5th Avenue South
Lethbridge, Alberta T1J 4C7
Téléphone: 381-5243

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

But du programme de tests de rendement

Le programme des tests de rendement fournit à Alberta Education, aux juridictions scolaires et au public, des renseignements importants, au niveau provincial et local, sur les connaissances, la compréhension et les compétences des élèves quant aux objectifs du programme. Ce programme ne vise pas à fournir des renseignements à utiliser pour la détermination du niveau des élèves ou leur avancement.

Ces tests sont donnés sur un cycle de quatre ans dans quatre sujets: langues, études sociales, mathématiques et sciences, et à trois niveaux: 3e, 6e et 9e années.

Nature du programme de tests de rendement

Les tests de rendement sont particuliers au programme d'études prescrit par le ministre de l'Éducation. Les spécifications du programme pour chaque matière, fournies par le Curriculum Branch et le Language Services Branch d'Alberta Education, identifient les grandes subdivisions du programme, les objectifs d'étude précis de chaque subdivision et l'importance à donner à chacun de ces objectifs. Les questions des tests reflètent ces spécifications. Elles reflètent aussi les normes qui sont implicites dans le programme d'études.

Les enseignants dans les écoles de toute la province jouent un rôle important dans la préparation des questions et l'administration de tests expérimentaux. Après ceux-ci, les réponses des élèves sont analysées pour déterminer si chaque question convient pour figurer dans le test. Les questions peuvent subir de nombreuses révisions avant d'apparaître dans un test de rendement.

La version définitive de chaque test est examinée par un comité de révision (Achievement Test Review Committee), qui comprend des représentants de divers groupes (Alberta Teachers' Association, Conference of Alberta School Superintendents, Alberta Education) et des établissements d'enseignement post-secondaire.

Dispenses du programme de tests de rendement

Tous les élèves auxquels le sujet faisant l'objet du test a été enseigné sont censés participer au programme de tests de rendement. Toute exception devrait être identifiée par le directeur et approuvée par le directeur général des écoles.

Les seuls élèves qui peuvent être dispensés d'y prendre part sont ceux auxquels le test ne s'applique pas. Soit:

1. Les élèves qui sont inscrits dans un programme conçu pour ceux qui ont des besoins spéciaux.
2. Les élèves auxquels la matière faisant l'objet du test a été enseignée dans un autre semestre ou une autre année.

3. Les élèves qui passeraient normalement les tests de mathématiques, de sciences ou d'études sociales, mais qui sont inscrits dans un programme d'anglais langue seconde.
4. Les élèves auxquels la matière faisant l'objet du test (mathématiques, sciences ou études sociales) est enseignée dans une langue autre que l'anglais.

Les exemptions pour des raisons autres que celles-ci doivent être approuvées par le directeur du Student Evaluation and Records Branch.

Note: Tous les élèves de 9e année sont tenus de passer le test de rendement d'anglais de 9e année en 1990.

Élèves pour lesquels la langue d'enseignement est le français

Un test de rendement de français est disponible et les élèves francophones et d'immersion sont encouragés à le passer. Il y a aussi une traduction française du test de rendement de sciences de 6e année. Les juridictions scolaires sont priées d'identifier le nombre d'exemplaires français et anglais des tests de rendement dont elles ont besoin sur les formulaires qu'Alberta Education leur enverra pour le ler février 1990. Ces formulaires devront être renvoyés par les juridictions pour le 9 mars 1990.

Administration du programme de tests de rendement

Le programme de tests de rendement est administré conformément à l'*Examination Regulation 531/82* relatif à l'article 11(1)(g) de la loi scolaire. Les tests de rendement doivent être administrés aux dates prévues et ne peuvent pas être donnés à une autre date.

Les tests de rendement ne devraient pas être ouverts avant le moment de les donner aux élèves. Toute reproduction de tout matériel de test, y compris les livrets de test et les feuilles de réponses, est formellement interdite.

Immédiatement après l'administration des tests de rendement prévus, le directeur doit s'assurer que les livrets de test et les feuilles de réponses soient remis aux bureaux des commissions scolaires. La commission scolaire est responsable de ramasser et de faire parvenir au Student Evaluation and Records Branch tout le matériel de test contenant les réponses des élèves. D'autres détails sur les procédures pour retourner ce matériel au Student Evaluation and Records Branch accompagneront les tests de rendement lorsqu'ils seront remis aux écoles. Pour les écoles privées, les bureaux régionaux d'Alberta Education assument la responsabilité de ramasser et de faire parvenir le matériel de test au Student Evaluation and Records Branch. Tout matériel de test non utilisé peut être conservé par la juridiction scolaire.

Alberta Education supervisera la correction de tous les tests de rendement. La correction des tests de rendement par le personnel de l'école avant de retourner le matériel de test au Student Evaluation and Records Branch est une violation de *l'Examination Regulation* et contraire au but poursuivi par le programme de tests de rendement.

En 1990, les tests de rendement seront administrés conformément au calendrier suivant:

Mardi 12 juin 1990

Mathematics - Grade 3 (matin)

Sciences* - 6e année (matin)

Language Arts (English) - Grade 9 (matin et après-midi)

Jeudi 14 juin 1990

Français - 9e année (matin et après-midi)

En 1991, les tests de rendement seront administrés conformément au calendrier suivant:

Mardi 11 juin 1991

Science - Grade 3 (matin)

Mathématiques* - 6e année (matin)

Études sociales* - 9e année (matin)

*Pour ceux dont le titre est donné en français, il existe une traduction française. Le test traduit doit être administré en même temps que celui-ci dans sa version anglaise originale.

Diffusion des résultats des tests de rendement

En septembre 1990, sera publié un rapport provincial présentant les résultats globaux pour la province sur les grands aspects du programme d'études. Chaque juridiction recevra aussi un profil du rendement des élèves pour le district parallèlement au rapport provincial, de même que les lignes directrices pour l'interprétation des résultats par juridiction, en fonction des normes provinciales. Alberta Education ne communiquera pas aux élèves leurs résultats individuellement, des profils individuels des élèves seront fournis aux directeurs généraux.

Les notes de tout élève qui passe un test, bien qu'il en soit exempté, ne figureront pas dans les résultats provinciaux. Des rapports séparés par juridiction et par école seront préparés pour ces élèves.

Les juridictions et les écoles, qui choisissent de faire passer par leurs élèves francophones et/ou d'immersion le test de rendement de Sciences de 6e année dans la traduction française, recevront pour ces élèves les rapports séparés par juridiction et par école. Le Student Evaluation and Records Branch envisage des méthodes pour rendre compte, d'une façon appropriée, de ces résultats et de ceux du test de rendement de Français 9e année au niveau provincial. La préparation d'un rapport spécial sur les résultats des élèves dans les programmes en français est prévue pour l'automne 1990.

DESCRIPTION DU TEST DE RENDEMENT DE FRANÇAIS 9e ANNÉE

Vous trouverez ci-après les points principaux de la conception du test de rendement de Français 9e année:

1. Le test de rendement de Français 9e année est conçu de manière à refléter les spécifications qui ont été établies à partir du *Programme d'études: Français 7-8-9 (francophones)* et de *French Language Arts 7-8-9 (immersion)*, Language Services, Alberta Education (1988).

2. Le test de rendement de Français 9e année comprend deux parties:

   La Partie A: Production écrite sera donnée pendant une période de deux heures, le matin du 14 juin 1990.

   La Partie B: Lecture (choix multiples) sera donnée pendant une période d'une heure et demie, l'après-midi du 14 juin 1990.

3. La Partie A: Production écrite consiste en un sujet de composition basé sur un passage à lire.

4. Le livret de la Partie A: Production écrite comprend des pages pour le PLAN, le BROUILLON et le PROPRE. Ceci est destiné à refléter le modèle de tout processus de rédaction. Bien que l'on n'attribue pas explicitement de points au plan et au brouillon, il est conseillé aux correcteurs de prendre le plan et le brouillon en considération au moment de mettre la note.

5. La production écrite sera notée en fonction du CONTENU, du DÉVELOPPEMENT, de la STRUCTURE des PHRASES, du VOCABULAIRE et de l'USAGE (voir le guide de correction - pages 12 à 17)

6. Les élèves peuvent utiliser un DICTIONNAIRE FRANÇAIS et un CODE DE VERBES pendant la Partie A du test. Aucun autre type de dictionnaire n'est autorisé. Les élèves NE sont autorisés à utiliser NI dictionnaire NI code de verbes pendant la Partie B.

7. La Partie B: Lecture se compose de 65 questions à choix multiples basées sur des passages tirés de romans et d'oeuvres non romanesques, de poèmes, de pièces de théâtre ou des médias audiovisuels.

8. La Partie B: Lecture comporte deux livrets - un qui contient les passages choisis et un qui contient les questions de test. Les réponses doivent être données sur une feuille de réponses séparée dont la correction se fait mécanographiquement.

PARTIE A: PRODUCTION ÉCRITE

La Partie A: Production écrite se compose d'un sujet écrit, destiné à un public et portant sur un passage littéraire (roman, oeuvre non romanesque ou poème) fourni dans le livret de test.

Le schéma de la Partie A: Production écrite (page 7) est suivi d'un exemple à utiliser en classe. Cet exemple illustre le genre de sujet qui figurera dans le test de rendement de Français 9e année en juin 1990.

Le guide de correction suit aux pages 12 à 17. Il faudra que les enseignants discutent avec leurs élèves l'exemple donné et le guide de correction, en se rappelant que le guide de correction est écrit pour les enseignants. Il faudra donc qu'ils en expliquent les termes techniques.

Préparation de la Partie A

Ceux qui ont préparé le test et les comités d'enseignants ont observé les principes généraux suivants dans le choix du sujet et l'établissement du guide de correction pour le test de rendement de Français 9e année.

1. L'exercice de composition et le guide de correction devraient évaluer les compétences figurant dans *Programme d'études: Français 7-8-9 (francophones)* et *French Language Arts 7-8-9 (immersion)*, Language Services, Alberta Education (1988).

2. Cet exercice de composition devrait refléter le modèle suivant: réflexion et plan, rédaction proprement dite, relecture.

3. Le sujet devrait être centré sur une idée.

4. Le sujet devrait orienter la composition sur un public afin d'atteindre un but. Même si le sujet décrit une situation réelle, l'élève peut choisir de décrire une situation imaginaire.

5. L'exercice devrait pouvoir être terminé en deux heures, ceci incluant du temps pour le plan, le brouillon et la relecture.

Schéma directeur de la Partie A

Le schéma qui suit à la page 7 expose les grandes lignes de la Partie A du test de rendement de Français 9e année. Ce schéma définit les catégories dans lesquelles les données résumées seront transmises aux juridictions scolaires.

Test de rendement - Français 9e année
*SCHÉMA DE LA PARTIE A: PRODUCTION ÉCRITE

DOMAINE D'ÉVALUATION	DESCRIPTION DE TÂCHE	ÉVENTAIL DE NOTES	%
CONTENU (choisir les idées et les détails pour répondre à l'intention de communication) L'élève devra être capable de choisir des idées en rapport avec la situation et l'intention de communication.	Production écrite: la situation donnée incite l'élève à faire une production écrite pour répondre à une intention de communication précise visant un public cible déterminé, mais laisse à l'élève le choix de la forme, des idées et du style	Dans chaque domaine d'évaluation, l'élève reçoit une note correspondant à l'éventail ci-dessous: 5 - SUPÉRIEUR 4 - COMPÉTENT 3 - SATISFAISANT 2 - LIMITÉ 1 - PAUVRE INS - INSUFFISANT	10
DÉVELOPPEMENT (formuler et organiser les idées et les détails en un tout cohérent) L'élève devra être capable de formuler son message de façon efficace et cohérente afin de produire un texte unifié, qui réponde à l'intention de communication proposée et à un public cible identifié.			10
STRUCTURE de phrase (construire des phrases qui portent) L'élève devra être capable d'utiliser différents types et structures de phrases françaises correctes, pour être clair et susciter l'intérêt.			10
VOCABULAIRE (choisir et utiliser les mots et expressions avec justesse et de façon efficace) L'élève devra être capable de répondre à l'intention de communication proposée en utilisant les mots et les expressions appropriés de façon à communiquer ses idées à un auditoire déterminé.			10
USAGE (observer correctement les conventions du langage) L'élève devra être capable de communiquer en respectant les règles appropriées de syntaxe, d'orthographe d'usage et d'orthographe grammaticale selon les objectifs du programme.			10

*Schéma de la Partie A: Production Écrite - Français 9e année. Ce schéma est basé sur les spécifications qui sont contenues dans le Programme d'étude: Français 7-8-9 (francophones) et dans French Language Arts 7-8-9 (immersion), Language Services, Alberta Education (1988).

Correction de la Partie A

Sélection des correcteurs

La Partie A: Production écrite sera notée par des enseignants de 9e année, choisis parmi ceux qui auront été recommandés au Student Evaluation and Records Branch comme correcteurs par leurs directeurs généraux. Les conditions pour être recommandé par le directeur général sont d'avoir enseigné le Français 9e année pendant deux ans ou plus, de l'enseigner actuellement et de posséder un certificat permanent d'enseignement de l'Alberta qui soit valable.

Les directeurs généraux seront contactés en mars 1990 sur les recommandations qu'ils veulent faire. Les correcteurs seront choisis de façon à constituer une représentation proportionnelle des différentes régions de l'Alberta. Les correcteurs seront contactés en avril ou mai 1990. La liste des correcteurs sera établie définitivement au plus tard pour le 15 juin 1990.

Dates de la correction

La Partie A: Production écrite sera notée à Edmonton pendant la semaine du 17 au 21 juillet 1990. Les chefs de groupe se rencontreront le 16 juillet 1990.

Procédures de correction

Les correcteurs seront initiés à l'application du guide de correction et des copies servant d'exemples seront discutées avant de procéder à la correction de la Partie A. On veillera de près à l'uniformité des notes.

La copie de chaque élève ne sera notée que par un seul correcteur. Le système de correction par un seul correcteur permet de pouvoir se fier aux résultats obtenus au niveau de la juridiction et de la province, mais pas au niveau individuel. Au moment des corrections, on demandera aux correcteurs de concentrer leur attention sur la performance de chaque élève dans chaque catégorie. Si l'élève n'a pas fini de recopier, il sera tenu compte du plan et du brouillon.

Guide de notation

Le guide de notation est donné aux pages 12 à 17. De légères modifications seront peut-être apportées à ce guide avant de commencer les corrections afin de refléter le niveau des élèves, qui sera établi par les correcteurs après avoir lu un échantillon des tests des élèves avant la correction et par les chefs de groupe lors de leur réunion préparatoire.

Composition type

Le sujet type qui suit aux pages 10 et 11 est semblable quant à la présentation et au contenu au sujet du test de rendement de Français 9[e] année. Il y aura de la place dans le livret de test pour le plan, le brouillon et le propre.

TEST DE RENDEMENT - FRANÇAIS 9[e] ANNÉE

PARTIE A: PRODUCTION ÉCRITE

AUX ENSEIGNANTS

- Veuillez lire aux élèves les instructions de cette page.

INSTRUCTIONS GÉNÉRALES

- Dans ce test, on te demande, en t'inspirant du texte à la page 10, de raconter une expérience (vécue ou non) et d'exprimer ce que toi-même ou la personne a ressenti.
- Tu peux utiliser un DICTIONNAIRE FRANÇAIS (tel que le Petit Larousse, le Petit Robert, etc.) et un CODE DE VERBES (Bescherelle ou autre).
- Note tes idées sur les pages intitulées PLAN et BROUILLON.
- Écris le propre à l'encre bleue ou noire sur les pages intitulées PROPRE.
- Rappelle-toi que tu peux faire des changements et des corrections en relisant le propre.

TU AS DEUX HEURES POUR FAIRE CE TEST.

JUIN 1990

Composition type (suite)

Lis attentivement le texte ci-dessous avant de commencer. Il présente deux hommes qui ont eu un choix à faire.

L'ÉGLISE OÙ FINIT UNE GUERRE

L'histoire se passe en France en 1944. Deux jeunes soldats opposés par la guerre se retrouvent par hasard cachés à l'intérieur de l'église du village où a lieu l'attaque. Chacun ignore la présence de l'autre . . .

Le Canadien, blotti derrière l'autel, entendit soudain un bruit venant de sa gauche. Il retint sa respiration et redoubla d'attention, son pistolet-mitrailleur prêt à tirer. . . .

Le soldat allemand avait peut-être tout juste vingt ans. Il avait peur comme un enfant a peur. Il n'avait rien compris à cette guerre qu'il savait perdue. Il ignorait pour qui, pourquoi il était là; il savait seulement qu'il ne voulait pas mourir, qu'il voulait retourner chez lui voir son village, ses parents, sa fiancée peut-être; et il était là derrière le pilier d'église, la peur au ventre, ne sachant pas quel ennemi et combien d'ennemis en voulaient à sa vie!

Derrière l'autel, le soldat canadien avait à peu près le même âge. Il était venu sur cette terre étrangère pour délivrer avec la foi de la jeunesse ces gens qu'il ne connaissait pas mais qui étaient un peu ses ancêtres. Il n'avait pas pensé une seconde que cette guerre mondiale se présenterait pour lui sous la forme d'un corps à corps: un homme . . . contre un homme . . .

Et commença dans l'église une lente progression à l'abri des piliers, sans le moindre bruit, chacun tentant de regagner la sortie. . . .

Au bout de dix minutes, un quart d'heure peut-être, ils se retrouvèrent tous les deux, chacun d'un côté de l'église, derrière le dernier pilier de la travée, persuadés que l'autre était à l'autre bout de l'église. La liberté, la sécurité était là, à quelques mètres, à quelques secondes. Et ensemble, d'un même élan, ils débouchèrent de derrière leur pilier et se découvrirent mutuellement!

Ils s'arrêtèrent net! la bouche ouverte, muets d'étonnement, paralysés. Aucun ne tirait . . . aucun ne bougeait.

Les deux hommes se regardaient, droit dans les yeux.

Et c'est là que l'incroyable se produisit . . . Dans le grand silence de l'église, les deux armes se baissèrent . . . ensemble. Les deux hommes, sans se quitter des yeux, déposèrent ensemble leur pistolet-mitrailleur sur un banc; puis, gravement, lentement, s'approchèrent à pas mesurés . . . l'un vers l'autre . . . presque à se toucher . . . et là, longuement, très longuement . . . se serrèrent la main.

Grégoire Brainin

Sujet de la production écrite

Les deux hommes dans l'histoire *L'Eglise où finit une guerre* ont eu un choix à faire, sachant très bien qu'ils auraient à vivre avec les conséquences de leur geste.

Comme ces deux hommes, nous devons souvent dans la vie faire certains choix. Toi-même, tu as certainement, un jour, été obligé/e de faire un choix très important. Situe brièvement l'événement. Comment as-tu réagi? Quels sentiments as-tu éprouvés en faisant ce choix? Quelles en ont été les conséquences pour toi ou pour les autres personnes concernées?

Si tu n'as pas vécu une situation où tu as dû faire un choix, tu peux t'inspirer d'un événement vécu par quelqu'un de ton entourage, tiré de livres que tu as lus ou même de films que tu as vus, ou donner libre cours à ton imagination.

Suggestions pour la production écrite à caractère expressif

- Tu peux présenter ta composition sous la forme que tu veux, par exemple: dialogue, lettre, discours, récit, nouvelle, journal, etc.

- Ta composition sera évaluée selon ton intention de communication, selon CE QUE TU DIS et LA FAÇON DONT TU LE DIS (CONTENU, DÉVELOPPEMENT, STRUCTURES DE PHRASES, VOCABULAIRE et USAGE).

Guide de Correction

pour la

Partie A: Production écrite

Guide de correction - Partie A: Production écrite

CONTENU: En notant le contenu, le correcteur devra considérer

- si l'élève a choisi des idées en relation avec la situation et l'intention de communication
- comment l'élève sait communiquer son message de façon appropriée

Points	DESCRIPTION DE PERFORMANCE
5	SUPÉRIEUR. L'intention de communication que se propose l'élève, de façon implicite ou explicite, est clairement définie et menée à bonne fin. Tous les événements et les idées sont bien choisis, appropriés au sujet et bien illustrés par des exemples précis ou des détails pertinents. L'intérêt est suscité et soutenu.
4	COMPÉTENT. L'intention de communication que se propose l'élève, de façon implicite ou explicite, est clairement définie et généralement menée à bonne fin. Tous les événements et les idées sont bien choisis, appropriés au sujet mais les détails sont parfois moins précis. L'intérêt est suscité mais pas toujours soutenu.
3	SATISFAISANT. L'intention de communication que se propose l'élève, de façon implicite ou explicite, est claire mais n'est pas totalement poursuivie uniformément. La plupart des idées et des événements sont appropriés au sujet. Les détails sont généraux mais pertinents. Un effort est fait pour susciter l'intérêt.
2	LIMITÉ. L'intention de communication que se propose l'élève, de façon implicite ou explicite, est vaguement définie et n'est pas poursuivie. Les idées, les événements et les détails sont généraux mais parfois pertinents. Peu d'effort est fait pour susciter l'intérêt.
1	PAUVRE. L'intention de communication que se propose l'élève, de façon implicite ou explicite, n'est pas claire. Les idées, les événements et les détails sont absents ou embrouillants. Aucun effort n'est fait pour susciter l'intérêt.
INS	INSUFFISANT. La composition est si courte qu'il n'est pas possible d'en évaluer le contenu; OU aucun effort apparent de traiter le sujet.

DÉVELOPPEMENT: En notant le développement, le correcteur devra considérer dans quelle mesure le devoir réussit à

- faire passer l'intention de communication
- présenter les idées et des détails en un tout cohérent
- présenter les sentiments relatifs à la situation
- présenter un discours qui comprend une introduction, un développement et une conclusion
- tenir compte du public cible identifié

Points	DESCRIPTION DE PERFORMANCE
5	SUPÉRIEUR. L'intention de communication que se propose l'élève est implicite ou explicite et l'idée directrice est maintenue d'un bout à l'autre de la composition. L'élève a clairement exprimé ses sentiments par rapport à la situation vécue. Des transitions, explicites ou non, relient les idées de façon cohérente. La conclusion est évidente et remplit sa fonction.
4	COMPÉTENT. L'intention de communication que se propose l'élève est implicite ou explicite et l'idée directrice est habituellement maintenue d'un bout à l'autre de la composition. L'élève a généralement exprimé ses sentiments par rapport à la situation vécue. Des transitions, explicites ou non, relient les idées de façon appropriée. La conclusion est évidente.
3	SATISFAISANT: L'intention de communication que se propose l'élève est implicite ou explicite et l'idée directrice est maintenue d'un bout à l'autre de la composition, mais parfois de façon incohérente. L'élève a souvent exprimé ses sentiments par rapport à la situation vécue. Les transitions, explicites ou non, relient les idées. La conclusion est évidente même si elle n'est pas explicite.
2	LIMITÉ. L'intention de communication que se propose l'élève est implicite ou explicite mais l'idée directrice peut ne pas être maintenue d'un bout à l'autre de la composition. L'élève a exprimé des sentiments par rapport à la situation vécue d'une façon qui n'est pas très visible. Les transitions sont rares. La conclusions peut ne pas se rapporter au thème central.
1	PAUVRE. L'intention de communication que se propose l'élève est implicite ou explicite mais l'idée directrice n'est pas maintenue ou ne convient pas. L'élève a exprimé ses sentiments au hasard ou sans rapport avec la situation vécue. Pas de thème central.
INS	INSUFFISANT. L'annotation INS a été donnée à cause du contenu.

STRUCTURE DE PHRASES: En notant la structure de phrases, le correcteur devra considérer dans quelle mesure l'élève a construit les phrases de façon efficace en

- utilisant divers types et structures de phrases afin de susciter l'intérêt
- utilisant une syntaxe appropriée

Points	DESCRIPTION DE PERFORMANCE
5	SUPÉRIEUR. L'élève maîtrise toujours la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont bien choisis et variés dans un but déterminé. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge sont employées pour créer un effet.
4	COMPÉTENT. L'élève maîtrise la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont habituellement bien choisis et variés dans un but déterminé. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, quand elles sont utilisées, le sont pour créer un effet et ne nuisent pas au sens.
3	SATISFAISANT. L'élève maîtrise généralement la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont parfois variés pour créer un effet. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, quand elles sont utilisées, nuisent parfois au sens.
2	LIMITÉ. L'élève ne maîtrise pas toujours la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont rarement variés pour créer un effet. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, quand elles sont utilisées, nuisent au sens.
1	PAUVRE. L'élève ne maîtrise généralement pas la construction des phrases. Il n'y a pas de souci de varier le type ou la longueur des phrases. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, quand il y en a, nuisent considérablement au sens.
INS	INSUFFISANT. L'annotation INS a été donnée à cause du contenu.

VOCABULAIRE: En notant le vocabulaire, le correcteur devra considérer

- la justesse du choix et l'efficacité de l'utilisation des mots et des expressions

Points	DESCRIPTION DE PERFORMANCE
5	SUPÉRIEUR. Des expressions et des termes précis sont choisis avec soin en connaissance de leur connotation. Les termes sont employés avec précision et à bon escient. Le vocabulaire est précis et très riche, et convient au thème central exposé par l'élève et au lecteur visé, et l'élève maîtrise le vocabulaire du début à la fin.
4	COMPÉTENT. Les expressions et les termes précis font preuve d'un certain choix et d'une certaine connaissance de leur connotation. Les termes sont employés avec précision et souvent à bon escient. Le vocabulaire est précis et riche, et convient au thème central exposé par l'élève et au lecteur visé, et l'élève maîtrise en général le vocabulaire.
3	SATISFAISANT. Des expressions et des termes généraux sont employés là où la précision aurait eu plus d'effet. Les termes sont rarement employés avec précision. Le vocabulaire est neutre et banal, mais l'élève le maîtrise généralement.
2	LIMITÉ. Les termes généraux prédominent. Les rares termes précis utilisés le sont à tort. Le vocabulaire est imprécis et n'est pas clairement déterminé, ou bien il est incohérent.
1	PAUVRE. Des termes généraux sont employés. Le vocabulaire est pauvre et n'est pas déterminé, ou bien il est incohérent.
INS	INSUFFISANT. L'annotation INS a été donnée à cause du contenu.

Guide de correction - Partie A: Production écrite

USAGE: En notant l'usage, le correcteur devra considérer l'exactitude de

- l'orthographe d'usage et de la grammaire selon les objectifs du programme

Points	DESCRIPTION DE PERFORMANCE
5	SUPÉRIEUR. Ce devoir est essentiellement exempt de fautes d'orthographe d'usage ou de grammaire. La clarté du développement n'est pas diminuée par les erreurs qui sont présentes.
4	COMPÉTENT. Ce devoir a quelques fautes d'orthographe d'usage ou de grammaire. Ces erreurs en réduisent rarement la clarté.
3	SATISFAISANT. Ce devoir a un certain nombre de fautes d'orthographe d'usage ou de grammaire. Ces erreurs en réduisent parfois la clarté.
2	LIMITÉ. Ce devoir a de fréquentes fautes d'orthographe d'usage ou de grammaire. Ces erreurs en réduisent souvent la clarté.
1	PAUVRE. Ce devoir a des fautes d'orthographe d'usage et de grammaire qui sont évidentes et choquantes. Ces erreurs nuisent considérablement à la clarté.
INS	INSUFFISANT. L'annotation INS a été donnée à cause du contenu.

La Partie B: Lecture (choix multiples) du test de rendement de Français 9e année comporte 65 questions à choix multiples basées sur des morceaux choisis de genres littéraires différents (poème, roman, littérature non romanesque) et à caractère incitatif, informatif, expressif, ludique ou poétique. Les textes et les questions sont dans des livrets séparés pour pouvoir, aussi souvent que possible, utiliser des oeuvres complètes.

Le schéma directeur du test de rendement pour la Partie B: Lecture est suivi de 32 questions types. Celles-ci donnent une idée de la nature et de la complexité des questions qui figurent dans le test de rendement. Elles ne reflètent cependant pas le pourcentage exact, indiqué sur le schéma du test (page 19), ou la moyenne de 65% projetée pour le test. Les réponses et l'explication des réponses aux questions données comme exemples sont aux pages 34 et 35.

Préparation de la Partie B

Le choix des lectures obéit aux orientations générales suivantes.

- Les passages choisis devraient avoir un commencement, un milieu et une fin.
- On devrait, dans la mesure du possible, utiliser des textes complets plutôt que des extraits.
- Les passages choisis devraient refléter ce qui intéresse la majorité des élèves de 9e année.
- La difficulté devrait être appropriée aux élèves de 9e année.
- Des textes canadiens devraient être utilisés dans la mesure du possible.

Les lignes directrices suivantes ont servi à la préparation des questions.

- Les questions portant sur chaque passage devraient suivre l'ordre des événements présentés dans le passage.
- Les questions du test devraient évaluer les niveaux cognitifs *Identifier et sélectionner, Regrouper et inférer,* et *Evaluer et juger.*
- On ne devrait poser que des questions portant sur les aspects significatifs du passage.

Schéma directeur de la Partie B

Le schéma directeur de la Partie B: Lecture (page 19) indique le nombre de questions dans chaque catégorie des Éléments/Habiletés et dans les niveaux cognitifs d'après lesquels les questions sont classées.

- Pour pouvoir enregistrer des résultats valables, chaque catégorie -- rapport entre l'auteur et le lecteur, association des idées et des détails, idées principales, opinions et conclusions -- est représentée par six questions au moins.

Test de rendement - Français 9e année

*SCHÉMA DE LA PARTIE B: LECTURE (choix multiples)

ÉLÉMENTS/HABILETÉS	NIVEAU COGNITIF				
	IDENTIFIER ET SÉLECTIONNER	REGROUPER ET INFÉRER	ÉVALUER ET JUGER	Nb. de questions	% du test
1. RAPPORT ENTRE L'AUTEUR ET LE LECTEUR L'élève devrait être capable d'identifier, d'inférer et d'évaluer l'intention de communication de l'auteur et d'établir un rapport entre les moyens utilisés (forme et style) et l'intention de communication présentée dans le texte proposé.				12-15	20%
2. ASSOCIATION DES IDÉES ET DES DÉTAILS L'élève devrait être capable, à partir de ses connaissances et en tenant compte du contexte, de saisir le sens d'un passage en identifiant, en inférant ou en évaluant les détails portant sur les personnages ou sur les faits (actions, motifs, valeurs, conflits, etc.). De plus, l'élève devrait être capable de déceler le rapport entre le sens des mots et des expressions, selon le contexte.				25-40	60%
3. IDÉES PRINCIPALES, OPINIONS ET CONCLUSIONS L'élève devrait être capable d'identifier, d'inférer et d'évaluer les idées du texte présenté (le fond) afin de saisir le sens, d'en déduire l'idée principale ou de saisir les opinions exprimées, ou de prédire les suites possibles ou la conclusion.				12-15	20%
	15%	60%	25%	65	100%

*Schéma de la partie B: Lecture (choix multiples) - Français 9e année. Ce schéma est basé sur les spécifications qui sont contenues dans le Programme d'études: Français 7-8-9 (francophones) et dans French Language Arts 7-8-9 (immersion), Language Services, Alberta Education (1988).

Explication des niveaux cognitifs

- Identifier et sélectionner

  Les questions classées, dans le schéma directeur, sous *Identifier et sélectionner,* demandent à l'élève d'identifier ou de se rappeler, par rappel ou reconnaissance, les éléments à l'appui et des rapports de cause à effet, qui sont directement formulés dans les passages présentés.

- Regrouper et inférer

  Les questions classées, dans le schéma directeur, sous *Regrouper et inférer,* demandent à l'élève de comprendre, par analyse, interprétation, déduction et extrapolation, le sens, en regroupant les éléments et les rapports qui sont suggérés dans les passage lus.

- Évaluer et juger

  Les questions classées, dans le schéma directeur, sous *Evaluer et juger,* demandent à l'élève de porter des jugements sur l'importance ou la valeur relatives des éléments suivants: idées principales, détails à l'appui, enchaînement des idées, faits précis et vocabulaire, et conclusions à tirer après avoir lu un passage.

  Les questions d'évaluation et de jugement demandent aux élèves de choisir la MEILLEURE réponse. Dans ces questions, chaque réponse a une part de vérité. L'élève doit évaluer et juger les réponses proposées selon le contexte du passage afin de choisir la MEILLEURE réponse.

Passage types

I. Lis "Les Arbres de demain" et réponds aux questions 1 à 6 à la page 28.



LES ARBRES DE DEMAIN

La récolte de demain se prépare aujourd'hui. Cette année au Canada, plus de 800 millions d'arbres seront plantés. Et dans quelques années, le Canada plantera probablement plus d'un milliard de semis chaque année. Ces arbres, et les peuplements forestiers naturellement régénérés, fourniront la matière ligneuse récoltable au XXIe siècle.

La restauration de la forêt a lieu sur plusieurs fronts. Par la sylviculture, l'art et la science de faire croître les arbres, la forêt devient plus vigoureuse et plus productive. De nouvelles pousses surgissent dans des secteurs qui autrement se régénéreraient mal; des arbres génétiquement supérieurs, plus résistants à la maladie et aux insectes, sont en cours de développement et seront bientôt plantés; les peuplements sont éclaircis et espacés et, tandis que les arbres croissent, on les protège du feu, des insectes et de la maladie. Les dépenses en sylviculture dépassent annuellement 400 millions de dollars, et certaines estimations suggèrent qu'il faudra dépenser jusqu'à 700 millions de dollars dans les années qui viennent.

L'aménagement forestier améliore les ressources, accélère le cycle de croissance, et augmente la possibilité réalisable de fibre qui servira de base aux nouveaux investissements et à la croissance économique partout au Canada.

Ce sont les signes les plus visibles du soin et de l'engagement que l'industrie et les gouvernements mettent à la réalisation du potentiel des récoltes de demain et de la satisfaction des divers besoins qui en découleront. Une sage gestion de la forêt aujourd'hui assurera aux générations futures de Canadiens tous les avantages auxquels ils pourront participer.

Ce message est présenté par les producteurs canadiens de pâtes et papiers dans le but de sensibiliser les Canadiens à leur plus importante industrie manufacturière.

II. Lis "La Légende d'Orphée" et réponds aux questions 7 à 15 aux pages 29 et 30.



LA LÉGENDE D'ORPHÉE

Voici une légende grecque qui a plus de deux mille ans.

Parmi tous ceux qui, en ce temps-là, en Grèce, jouaient de la lyre et chantaient, Orphée n'avait pas de rival. Lorsqu'il chantait ou jouait de la lyre, son pouvoir était sans limite, personne ne lui résistait. Les bêtes sauvages elles-mêmes, sortant des déserts ou des bois, accouraient pour l'entendre.

Un jour, il prit la mer avec les plus fameux héros de la Grèce, pour une expédition lointaine. Lorsque ses compagnons étaient las de ramer, Orphée faisait vibrer sa lyre, aussitôt ils reprenaient courage et leurs avirons frappaient la mer au rythme de son chant. Quand une querelle menaçait, il tirait de sa lyre des sons si apaisants, si tendres, que les plus violents, calmés, oubliaient leur colère. Leur navire passant près de l'île des Sirènes, un chant enchanteur leur parvint au-dessus des flots. Oubliant tout, les héros, ne songeant qu'à entendre davantage ces voix ensorcelantes, tournèrent leur bateau vers la côte où se tenaient les Sirènes prêtes à les précipiter vers l'abîme. Mais Orphée, saisissant sa lyre, en tira une musique si pure, si vibrante, qu'elle couvrit le chant des Sirènes. Et ses compagnons échappèrent au péril.

Plus tard, Orphée rencontra une jeune fille, Eurydice, qu'il aima. Aucune jeune fille n'aurait résisté au pouvoir de son chant. Ils se

suite p. 23

marièrent. Hélas! comme la jeune épousée, entourée de ses amies, marchait dans une prairie, une vipère la mordit au pied et elle mourut.

Orphée, accablé de douleur, décida de se rendre dans le royaume des morts pour tenter d'en arracher la douce Eurydice, pensant qu'avec son chant et sa lyre, il charmerait le Souverain des ombres qui, attendri, lui permettrait d'emporter Eurydice hors des Enfers. Et il osa ce que jamais aucun homme n'avait osé: il entreprit le redoutable voyage vers le monde souterrain.

Arrivé là, il fit vibrer sa lyre. Le chien Cerbère, le redoutable chien à trois têtes, gardien de la porte des Enfers, s'immobilisa. Le Souverain des ombres s'approcha pour mieux entendre. Orphée chanta. De sa voix pleine de charme, il supplia Pluton, dieu des Enfers, de lui rendre son épouse bien-aimée, Eurydice. Sous l'envoûtement de sa voix, personne ne pouvait résister. Des larmes coulèrent sur les joues de Pluton et il promit de rendre Eurydice à son époux, mais à une condition: Orphée ne se retournerait pas pour la regarder avant d'avoir retrouvé le monde des vivants.

L'un derrière l'autre, ils passèrent la porte du royaume des ombres et gravirent le sentier pierreux et rude qui devait les ramener vers la lumière. Orphée savait qu'Eurydice le suivait, mais il aurait voulu jeter, ne serait-ce qu'un regard pour s'en assurer.

Quelques pas encore et ils auraient presque atteint leur but. Orphée entra tout heureux dans la lumière du jour. Alors, il se retourna. Trop tôt. Eurydice était encore sur le sentier sombre. Il l'aperçut dans la faible lumière et lui tendit les bras, mais à ce même instant, elle disparut, glissant à nouveau vers le Royaume des ombres. Il tenta de la suivre, mais en vain. Les dieux ne lui permirent pas d'entrer une seconde fois vivant dans le Royaume des morts. Orphée désolé resta seul sur la terre, loin des hommes, pleurant et chantant sa douleur en s'accompagnant de sa lyre. Les arbres, les ruisseaux, les rochers, ses seuls amis, l'écoutaient avec ravissement.

Edith Hamilton



III. Lis "Raphaël" et réponds aux questions 16 à 19 à la page 31.

RAPHAËL ET LES TIMBRES














HE! HO! J'AI UN PETIT COLIS POUR VOUS!
UN PETIT COLIS? OÙ ÇA?
ICI!


AH OUI! OUI OUI! MAIS BIEN SUR!
JE PEUX L'AVOIR?
IL ME FAUT D'ABORD UNE PETITE SIGNATURE


UNE SIGNATURE? OÙ ÇA UNE SIGNATURE?
SUR CE PAPIER!
QUEL PAPIER?


ICI LE PAPIER!
AH OUI! VOUS AVEZ UN STYLO?
VOILÀ!
OU QU'IL EST CE STYLO?
MAIS ICI!
OÙ ÇA?
LÀ!
AH OUI!

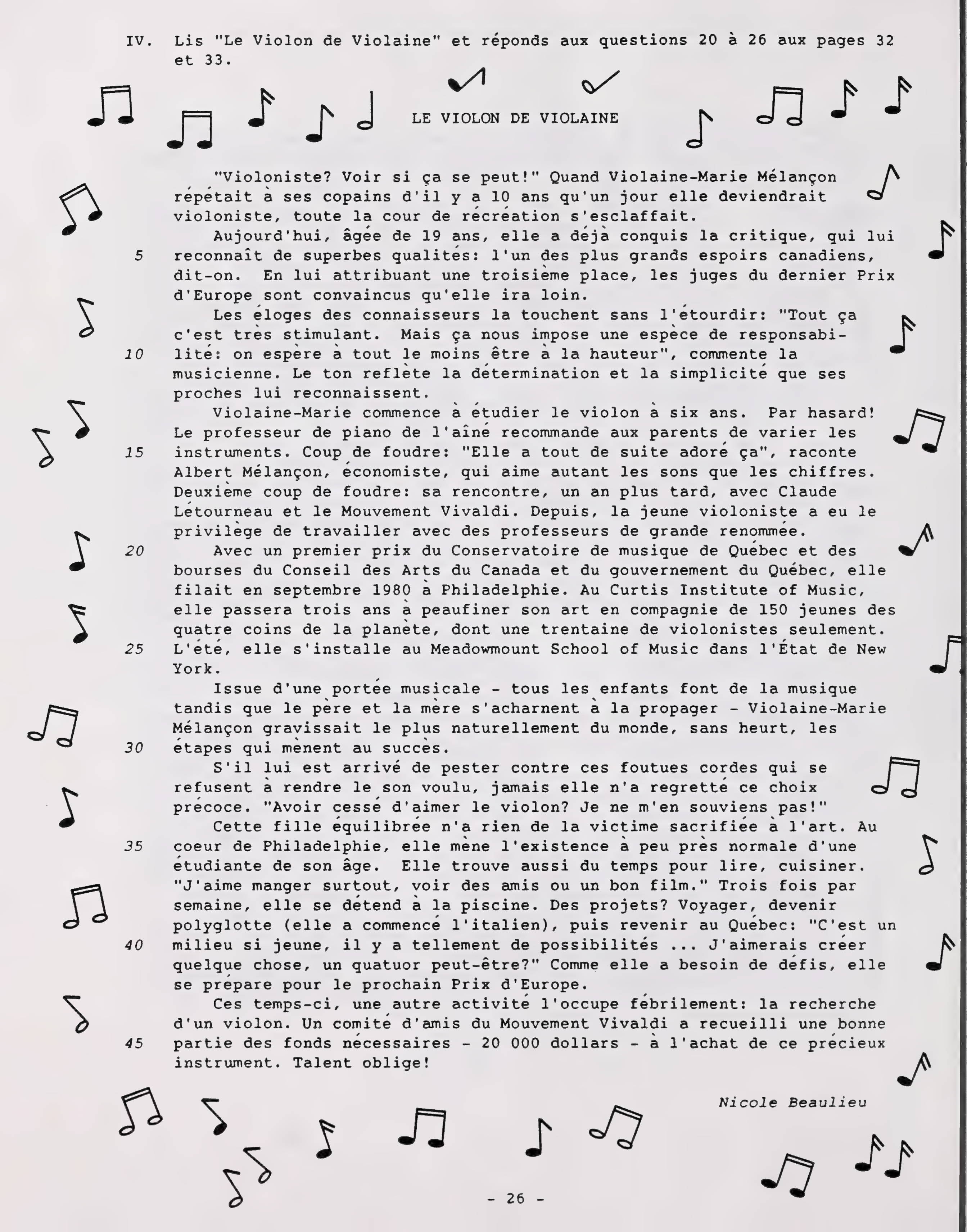

BIEN! ET MAINTENANT VOUS SIGNEZ LÀÀ!
OÙ ÇA, LÀ?
LÀ!
AH BON!


NOON, ÇA, C'EST MA MAIN!
EXCUSEZ MOI!
LÀÀÀ!
AH OUI! LÀ!


MERCI!
PFIOUUU! EH BIEN, CE N'EST PAS TROP TÔT! MAIS DITES! QU'EST-CE QU'IL PEUT BIEN Y AVOIR DANS CE PAQUET QUI VOUS METTE DANS CET ÉTAT?!


MES NOUVEAUX VERRES DE CONTACT!
?!

IV. Lis "Le Violon de Violaine" et réponds aux questions 20 à 26 aux pages 32 et 33.



LE VIOLON DE VIOLAINE

"Violoniste? Voir si ça se peut!" Quand Violaine-Marie Mélançon répétait à ses copains d'il y a 10 ans qu'un jour elle deviendrait violoniste, toute la cour de récréation s'esclaffait.

Aujourd'hui, âgée de 19 ans, elle a déjà conquis la critique, qui lui reconnaît de superbes qualités: l'un des plus grands espoirs canadiens, dit-on. En lui attribuant une troisième place, les juges du dernier Prix d'Europe sont convaincus qu'elle ira loin.

Les éloges des connaisseurs la touchent sans l'étourdir: "Tout ça c'est très stimulant. Mais ça nous impose une espèce de responsabilité: on espère à tout le moins être à la hauteur", commente la musicienne. Le ton reflète la détermination et la simplicité que ses proches lui reconnaissent.

Violaine-Marie commence à étudier le violon à six ans. Par hasard! Le professeur de piano de l'aîné recommande aux parents de varier les instruments. Coup de foudre: "Elle a tout de suite adoré ça", raconte Albert Mélançon, économiste, qui aime autant les sons que les chiffres. Deuxième coup de foudre: sa rencontre, un an plus tard, avec Claude Létourneau et le Mouvement Vivaldi. Depuis, la jeune violoniste a eu le privilège de travailler avec des professeurs de grande renommée.

Avec un premier prix du Conservatoire de musique de Québec et des bourses du Conseil des Arts du Canada et du gouvernement du Québec, elle filait en septembre 1980 à Philadelphie. Au Curtis Institute of Music, elle passera trois ans à peaufiner son art en compagnie de 150 jeunes des quatre coins de la planète, dont une trentaine de violonistes seulement. L'été, elle s'installe au Meadowmount School of Music dans l'État de New York.

Issue d'une portée musicale - tous les enfants font de la musique tandis que le père et la mère s'acharnent à la propager - Violaine-Marie Mélançon gravissait le plus naturellement du monde, sans heurt, les étapes qui mènent au succès.

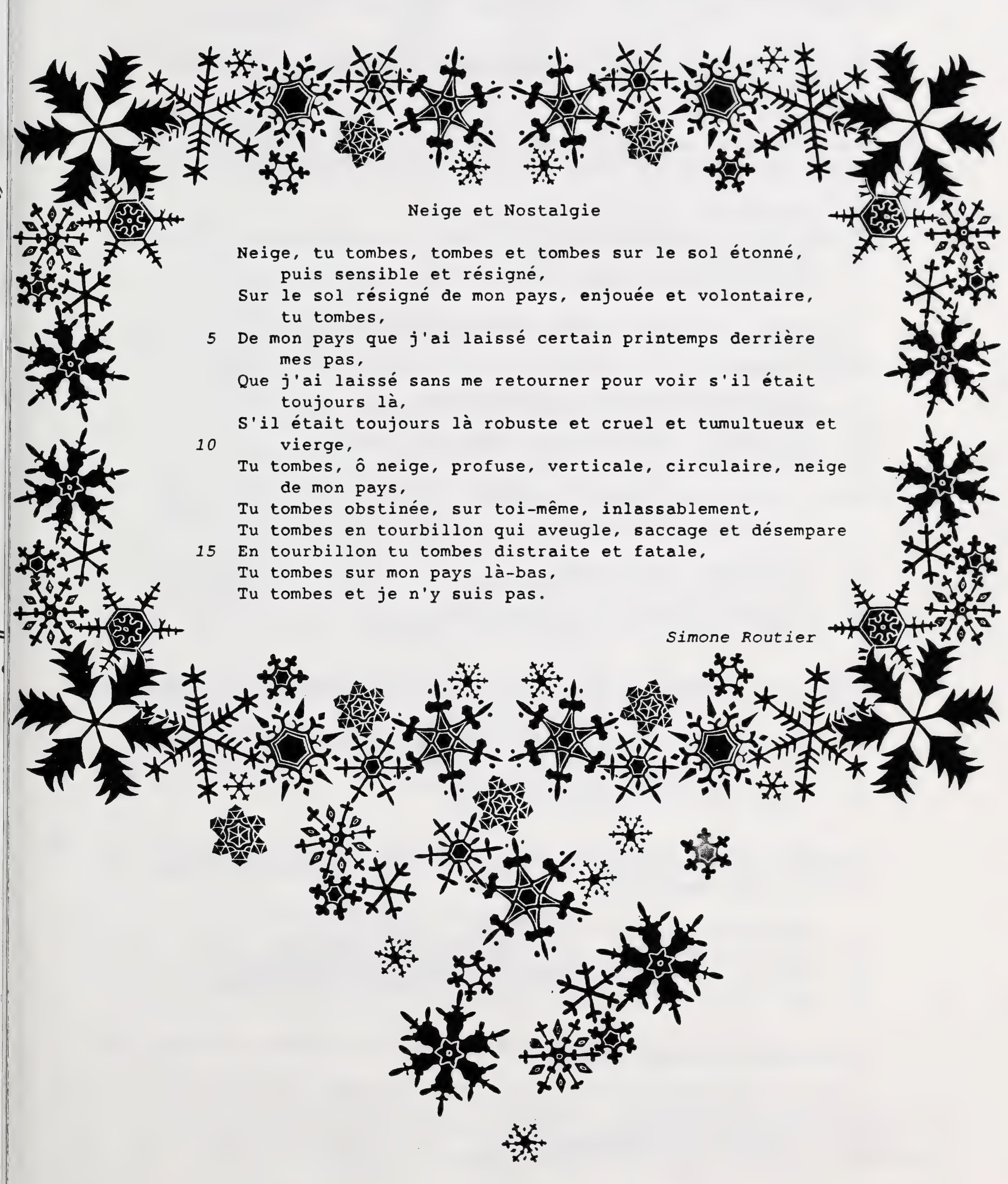
S'il lui est arrivé de pester contre ces foutues cordes qui se refusent à rendre le son voulu, jamais elle n'a regretté ce choix précoce. "Avoir cessé d'aimer le violon? Je ne m'en souviens pas!"

Cette fille équilibrée n'a rien de la victime sacrifiée à l'art. Au coeur de Philadelphie, elle mène l'existence à peu près normale d'une étudiante de son âge. Elle trouve aussi du temps pour lire, cuisiner. "J'aime manger surtout, voir des amis ou un bon film." Trois fois par semaine, elle se détend à la piscine. Des projets? Voyager, devenir polyglotte (elle a commencé l'italien), puis revenir au Québec: "C'est un milieu si jeune, il y a tellement de possibilités ... J'aimerais créer quelque chose, un quatuor peut-être?" Comme elle a besoin de défis, elle se prépare pour le prochain Prix d'Europe.

Ces temps-ci, une autre activité l'occupe fébrilement: la recherche d'un violon. Un comité d'amis du Mouvement Vivaldi a recueilli une bonne partie des fonds nécessaires - 20 000 dollars - à l'achat de ce précieux instrument. Talent oblige!

Nicole Beaulieu

V. Lis "Neige et nostalgie" et réponds aux questions 27 à 32 à la page 34.



Neige et Nostalgie

Neige, tu tombes, tombes et tombes sur le sol étonné, puis sensible et résigné,
Sur le sol résigné de mon pays, enjouée et volontaire, tu tombes,
De mon pays que j'ai laissé certain printemps derrière mes pas,
Que j'ai laissé sans me retourner pour voir s'il était toujours là,
S'il était toujours là robuste et cruel et tumultueux et vierge,
Tu tombes, ô neige, profuse, verticale, circulaire, neige de mon pays,
Tu tombes obstinée, sur toi-même, inlassablement,
Tu tombes en tourbillon qui aveugle, saccage et désempare
En tourbillon tu tombes distraite et fatale,
Tu tombes sur mon pays là-bas,
Tu tombes et je n'y suis pas.

Simone Routier

Questions types

I. Lis "Les Arbres de demain" à la page 21 et réponds aux questions 1 à 6 ci-dessous.

1. Les producteurs canadiens de pâtes et papiers présentent ce texte à propos de la plus importante industrie manufacturière pour

A. donner leur avis aux lecteurs
B. divertir les lecteurs canadiens
C. sensibiliser le lecteur canadien
D. susciter des sentiments chez le lecteur

2. L'expression "La récolte de demain se prépare aujourd'hui." (ligne 1) signifie

A. que les arbres poussent vite au Canada
B. qu'il faut planifier longtemps à l'avance
C. qu'il faut se préparer pour semer demain matin
D. que les arbres plantés aujourd'hui seront grands demain

3. La sylviculture permet SURTOUT

A. de minimiser les dépenses
B. de couper la forêt plus facilement
C. de rendre la forêt plus productive
D. de faire pousser les arbres plus rapidement

4. "La restauration de la forêt a lieu sur plusieurs fronts." (ligne 6) afin

A. de présenter de bons résultats au gouvernement
B. d'augmenter la participation des Canadiens
C. de produire plus d'un milliard de semis
D. d'intensifier les chances de succès

5. Les sylviculteurs pensent que, dans l'avenir, la sylviculture pourra jouer un rôle important en

A. protégeant les nouvelles pousses
B. mettant au point des arbres génétiquement supérieurs
C. fournissant les fonds nécessaires pour leurs recherches
D. apportant sa contribution au système économique du Canada

6. Ce message s'adresse SURTOUT

A. à la population
B. aux sylviculteurs
C. au gouvernement canadien
D. aux producteurs de pâtes et papiers

II. Lis "La Légende l'Orphée" aux pages 22 et 23 et réponds aux questions 7 à 15 ci-dessous.

7. Tous ceux qui entendaient Orphée étaient

A. étonnés
B. menacés
C. énervés
D. ensorcelés

8. Quelle phrase indique LE MIEUX l'influence puissante de la lyre?

A. "son pouvoir était sans limite, personne ne lui résistait." (ligne 3)
B. "Les bêtes sauvages elles-mêmes...accouraient pour l'entendre." (lignes 4-5)
C. "Orphée faisait vibrer sa lyre, aussitôt ils reprenaient courage" (ligne 8)
D. "Aucune jeune fille n'aurait résisté au pouvoir de son chant." (ligne 19)

9. Dans la phrase "lorsque ses compagnons étaient las de ramer" (ligne 7), le mot 'las' a le sens de

A. fatigués
B. désolés
C. anxieux
D. heureux

10. Selon la description de l'auteur, qui était le Souverain des ombres?

A. Orphée
B. Pluton
C. Cerbère
D. Eurydice

11. Qu'est-ce qui décrit LE MIEUX l'effet immédiat du charme d'Orphée sur le dieu des Enfers?

A. Pluton promet de parler à Eurydice.
B. Pluton tend un piège à Orphée.
C. Pluton écoute chanter Orphée.
D. Pluton se met à pleurer.

12. À quelle condition le Souverain des ombres rendra-t-il Eurydice?

A. Orphée et Eurydice doivent gravir un sentier pierreux et rude.
B. Orphée ne doit pas regarder Eurydice avant d'avoir atteint son but.
C. Orphée et Eurydice doivent franchir la porte du royaume des ombres.
D. Orphée ne doit pas faire vibrer sa lyre avant d'atteindre la lumière.

suite p. 29

13. Eurydice doit retourner au Royaume des ombres

A. parce qu'Orphée a tendu les bras vers elle
B. parce qu'elle a préféré rester avec Pluton
C. parce qu'elle a gravi le sentier pierreux
D. parce qu'Orphée l'a regardée trop tôt

14. Orphée tenta une deuxième fois de suivre Eurydice au Royaume des ombres mais

A. il redoutait le monde des morts
B. les dieux ne pouvaient plus l'entendre
C. il voulait retrouver le monde des vivants
D. les dieux ne voulaient plus le lui permettre

15. Quelle maxime illustre LE MIEUX la morale de cette légende?

A. Tout est bien qui finit bien.
B. À quelque chose malheur est bon.
C. Tout vient à point à qui sait attendre.
D. Rien ne sert de courir, il faut partir à point.

III. Lis "Raphaël" aux pages 24 et 25 et réponds aux questions 16 à 19 ci-dessous.

16. En nous présentant cette bande dessinée, les auteurs veulent nous

A. sensibiliser au sujet des aveugles
B. inciter à acheter des verres de contact
C. informer des difficultés d'être facteur
D. divertir en décrivant une situation comique

17. Le propriétaire de la maison, case 6, passe tout droit devant le facteur parce qu'il

A. a hâte de sortir
B. a peur de Raphaël
C. n'a pas d'idée de ce qui se passe
D. n'a pas vu que quelqu'un était là

18. La maison, case 14, est en désordre SURTOUT parce que le propriétaire

A. ne sait pas où il va dans la maison
B. est énervé par le bruit à la porte
C. a eu une bataille dans le salon
D. n'a pas nettoyé sa maison

19. Le colis rendra service au propriétaire en l'aidant à mieux

A. voir
B. écrire
C. marcher
D. entendre

IV. Lis" Le Violon de Violaine" à la page 26 et réponds aux questions 20 à 26 ci-dessous.

20. L'expression "toute la cour de récréation s'esclaffait" (ligne 3) veut dire que les enfants

A. riaient et se moquaient de Violaine
B. admiraient beaucoup Violaine
C. étaient très étonnés
D. jouaient bruyamment

21. Violaine est un des plus grands espoirs canadiens (lignes 5-6) parce qu'elle a

A. gagné un prix
B. beaucoup de talent
C. de la détermination
D. étudié aux États-Unis

22. Violaine a commencé à étudier le violon à six ans

A. par hasard
B. par un coup de foudre
C. parce qu'elle le voulait
D. parce que ses parents le voulaient

23. Laquelle des phrases suivantes explique LE MIEUX l'expression "issue d'une portée musicale" (ligne 27)?

A. Membre d'une famille vivant dans une ambiance musicale
B. Gravissant les étapes qui mènent au succès
C. Membre du mouvement musical Vivaldi
D. Sachant lire la musique

24. Quelle phrase du texte montre LE MIEUX que Violaine a du talent en musique?

A. "Elle a tout de suite adoré ça." (ligne 15)
B. "a eu le privilège de travailler avec des professeurs de grande renommée." (lignes 18-19)
C. "gravissait le plus naturellement du monde, sans heurt, les étapes qui mènent au succès." (lignes 29-30)
D. "Jamais elle n'a regretté ce choix précoce." (lignes 32-33)

suite p. 32

25. Violaine est une jeune "fille équilibrée qui n'a rien de la victime sacrifiée à l'art" (ligne 34) parce qu'elle

A. s'inquiète de la critique
B. cherche un nouveau violon
C. étudie le violon sans cesse
D. a d'autres intérêts hors de la musique

26. L'auteur nous présente ce texte pour nous informer

A. sur les endroits où l'on peut étudier le violon
B. sur les gagnants des Prix d'Europe
C. sur la vie d'une violoniste
D. sur le prix d'un violon

V. Lis "Neige et nostalgie" à la page 27 et réponds aux questions 27 à 32 ci-dessous.

27. Quelle phrase correspond LE MIEUX à la description de la neige: "Tu tombes, ô neige, profuse, verticale, circulaire, neige de mon pays" (vers 11 et 12)?

A. La neige tombe sans direction précise.
B. La neige tombe délicatement sur le sol.
C. La neige tombe vite et fait des ronds sur le sol.
D. La neige tombe de plus en plus vite à un endroit précis.

28. Pourquoi le sol est-il étonné?

A. Parce qu'il y a de la neige
B. Parce que le poète est parti
C. Parce que c'est la première neige de l'hiver
D. Parce que le poète n'est pas prêt pour l'hiver

29. Par quelle expression pourrait-on remplacer le mot "inlassablement" au vers 13 du poème?

A. Sans arrêt
B. Sans bruit
C. Sans force
D. Sans direction

30. La répétition du verbe "tomber" dans le poème nous fait comprendre que

A. le paysage est monotone
B. l'hiver passe lentement
C. la neige est abondante
D. le temps passe vite

31. En appliquant les mots "enjouée et volontaire" (vers 3) et "distraite et fatale" (vers 15) à la neige, l'auteur a voulu SURTOUT

A. nous faire comprendre qu'elle l'aime
B. lui donner des qualités humaines
C. montrer qu'elle la connaît bien
D. mettre en évidence ses défauts

32. Quelle phrase résume LE MIEUX l'idée principale du poème?

A. L'auteur regrette son pays.
B. Le poète n'aime pas la neige.
C. Le poète regrette de ne pas voir la neige.
D. L'auteur pense au sol robuste de son pays.

CRÉDITS

"L'Église où finit une guerre" de Grégoire Brainin, dans *Les nouvelles histoires extraordinaires de Moineau* (Sherbrooke, Québec: Éditions Naaman). Reproduit avec permission des Éditions Naaman.

"Les Arbres de demain", dans *l'Actualité*, décembre 1987. Reproduit avec permission de l'Association canadienne des producteurs de pâtes et papiers.

"La Légende d'Orphée" d'Edith Hamilton, dans *D'après la tradition d'un extrait de "La Mythologie"* (Alleur, Belgique: Nouvelles Éditions Marabout). Reproduit avec la permission des Nouvelles Éditions Marabout, 1962.

"Raphaël et les timbres" de Raoul Cauvin, Alain Clément et Jacques Sandron, dans *Je Bouquine*, septembre 1988. Reproduit avec permission de Je Bouquine, Bayard Presse, Paris.

"Le Violon de Violaine" de Nicole Beaulieu, dans *L'Actualité*, janvier 1982. Reproduit avec permission de L'Actualité.

"Neige et nostalgie" de Simone Routhier, dans *Cahier de poésies*. Reproduit avec permission de Guérin Éditeurs Ltée.

RÉPONSES ET DESCRIPTIONS

Numéro de question	Réponse	*Niveau de difficulté	**Éléments/habiletés	Niveau cognitif
1	C	0,489	Rapport entre l'auteur et le lecteur	Regrouper et inférer
2	B	0,715	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
3	C	0,689	Association des idées et des détails	Évaluer et juger
4	D	0,467	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
5	B	0,396	Idées principales, opinions et conclusion	Regrouper et inférer
6	A	0,804	Rapport entre l'auteur et le lecteur	Évaluer et juger
7	D	0,685	Association des idées et des détails	Identifier et sélectionner
8	A	0,726	Association des idées et des détails	Évaluer et juger
9	A	0,548	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
10	B	0,700	Rapport entre l'auteur et le lecteur	Identifier et sélectionner
11	D	0,570	Association des idées et des détails	Évaluer et juger
12	B	0,826	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
13	D	0,778	Idées principales, opinions et conclusions	Regrouper et inférer
14	D	0,815	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
15	C	0,541	Idées principales, opinions et conclusions	Évaluer et juger
16	D	0,850	Rapport entre l'auteur et le lecteur	Regrouper et inférer
17	D	0,850	Association des idées et des détails	Identifier et sélectionner

18	A	0,840	Idées principales, opinions et conclusions	Évaluer et juger
19	A	0,830	Idées principales, opinions et conclusions	Regrouper et inférer
20	A	0,647	Associations des idées et des détails	Regrouper et inférer
21	B	0,629	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
22	A	0,695	Association des idées et des détails	Identifier et sélectionner
23	A	0,502	Association des idées et des détails	Évaluer et juger
24	C	0,625	Idées principales, opinions et conclusions	Évaluer et juger
25	D	0,702	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
26	C	0,850	Rapport entre l'auteur et le lecteur	Regrouper et inférer
27	A	0,732	Rapport entre l'auteur et le lecteur	Évaluer et juger
28	C	0,664	Idées principales, opinions et conclusions	Regrouper et inférer
29	A	0,503	Association des idées et des détails	Identifier et sélectionner
30	C	0,573	Association des idées et des détails	Regrouper et inférer
31	B	0,616	Rapport entre l'auteur et le lecteur	Évaluer et juger
32	C	0,430	Idées principales, opinions et conclusions	Évaluer et juger

* Le niveau de difficulté de la question indique le pourcentage d'élèves qui ont bien répondu à la question dans un test expérimental ou une estimation de la difficulté si la question a été révisée. Par exemple, un niveau de difficulté de 0,467 indique que 46,7% des élèves ont bien répondu à la question.

** Voir le schéma directeur à la page 19, qui donne la description de chaque catégorie d'Éléments/Habiletés.

ANNEXE

"Why Do We Have to Give These Tests?" Achievement Tests and the Whole Language Success Story

Peggy Skett and Ruth Hayden

"Why do we have to give those tests?" is a question echoed in many staff rooms at the beginning of June. Frequently, those who are most forceful in voicing their concerns about Provincial Achievement Tests are those Grade Three teachers who adhered to the whole language philosophy. Comments such as "They don't fit with the way I teach"; "They are a waste of time"; "My kids don't know how to do those tests"; "They only measure product, not process" are commonplace as the testing date approaches. These teachers are not against evaluation per se; rather they are reluctant to accept an evaluation tool which they feel has little validity with respect to their teaching philosophies.

Evaluation is defined as a judgement made about student performance in relation to defined outcomes. It is an umbrella or inclusive term which encompasses other terms like assessment, diagnosis, and interpretation. Evaluation is the process of judging the value of what has been assessed. Assessment occurs in many different ways -- all providing information about what a student has learned. Standardized tests (to which Provincial Achievement Tests belong) are one kind of assessment. Other less formal types are anecdotal records, observational checklists, and accumulated files of student work. As an achievement test for one of four subject areas is given annually to all Grade Three students in the Province, it seems reasonable and fair to examine the justification for concerns such as those noted above.

WHY DO I HAVE TO GIVE STANDARDIZED TESTS?

The purpose of standardized testing is to provide for valid comparisons across groups -- among schools and among school jurisdictions throughout the province. A perfect comparison may not be possible, however, because teachers of young children naturally give prompts to their students as they do the test, in spite of the administration manual directions. Just one little prompt can put one group at an advantage.

Standardized tests are used to provide information about how well student learning outcomes are being achieved. These tests provide one measure of accountability and are a way of reporting what is happening in our schools to the rest of society by informing both the public and ourselves about the strengths and weaknesses of our programs.

HOW VALID IS THE TEST IF MY STUDENTS DON'T NORMALLY EXPERIENCE THIS KIND OF SITUATION?

It is possible that the testing experience might not be valid, especially for Grade 3 children in whole language classrooms. The test itself may not reflect meaningful language experiences through which students are provided a total context for reading and writing. Since testing is not a common experience for such young children, Alberta Education actually states in their Student Achievement Testing Program Bulletin that teachers should prepare their students for the testing situation by explaining the purpose of the test beforehand and giving their students the sample questions contained in the bulletin. Students should have practice with the test format and should not meet it without any preparation. Just as teachers prepare their students for a wide variety of experiences such as street safety at Halloween, turn-taking during group play, or how to borrow books from the library, so too they can assist their students in coping with the requirements needed to do the test in competent ways.

AREN'T STUDENTS THIS AGE TOO YOUNG TO BE TESTED?

For some students in Grade Three -- yes, there are some reasons for which the testing experience is inappropriate, for example, ESL students or others who have particular language deficits. However, Alberta Education makes provisions for those students whom teachers feel the test would be inappropriate and allows them to not write the test, by permission of the district superintendent.

WHO MAKES UP THESE TESTS?

The tests are created by classroom teachers who are considered to be knowledgeable about specific subject content. In the case of preparing Alberta Education achievement testing, teachers, consultants, and Alberta Education personnel are involved. The process of development is quite lengthy. Questions are created according to those curriculum specifications previously set out by Alberta Education. The questions are grouped into tests which are piloted throughout the province. Based upon several piloting efforts, the actual test is composed of those questions which have been revised a number of times. The final draft is examined by an Achievement Test Review Committee which includes representatives from the ATA, Council of Alberta School Superintendents, Alberta post-secondary institutions, and Alberta Education.

Alberta Education gives all teachers in the province a mandate in the form of educational outcomes of what it expects students to learn in school. In other words, teachers are expected to provide their students with those learning opportunities which will allow them to understand the various curricula. The teaching methods and curriculum implementation are not dictated. Only the outcomes of the teaching/learning process are measured.

WHAT IF I HAVEN'T TAUGHT A PARTICULAR SKILL OR UNIT?

If we have followed the program of studies, then this is no problem. Remember, the test questions are aligned with provincial outcomes. By examining the curriculum guides and by planning our teaching to meet the demands of these guides regardless of our education philosophies or methodologies, we can be sure that our students are adequately prepared to understand the content of the tests.

WHY DOES IT TAKE SO MUCH TIME TO GIVE THE TESTS?

The time element is not really a critical factor. For example, a Grade 3 student will spend approximately two hours writing the provincial test. When one considers that the tests are supposed to reflect the curriculum learning in the tested subject for the first three grades, two hours over a three-year period is somewhat minimal.

ARE NOT OTHER EVALUATION METHODS BETTER?

Yes, but for other purposes. In order for Alberta Education to be able to measure student achievement across the province, something standard must be used. Thus, we have the achievement tests.

To argue that informal evaluation is sufficient of itself as the sole measure of the learning that goes on in our classrooms holds no more credibility than the argument that achievement testing is the only true evaluation of our teaching endeavors. There is danger when one form of evaluation is given priority and emphasized as being the one and only method by which we judge.

Both forms of assessment are necessary to provide complete profiles of student learning. One form is not more valuable than the other. On the contrary, informal and formal compliment each other in assessing the breadth and depth of student achievement whether individually or as groups.

WHY DO I HAVE TO GIVE THE TESTS WHEN I CAN'T USE THE RESULTS FOR FINAL REPORT CARDS?

This is valid -- to a point. It is true that results, which are returned to the schools in September, cannot be used for evaluation in June. However, they can be used to determine if there are any gaps or strengths in our program.

Furthermore, the bulletin from Alberta Education actually states that the test results are not to be used to provide information for student placement or promotion. Results are sent to each respective school jurisdiction. A district profile, as well as individual student profiles are sent to the superintendents and principals of schools where students wrote the exams. No individual statements are sent to students. It becomes important then to have other assessment tools in place -- to demonstrate to students and their parents the progress that has been achieved.

I TEACH READING FROM MEANINGFUL WHOLE PASSAGES SO THAT STUDENTS CAN USE ALL THEIR CUEING SYSTEMS. HOW DOES THE TEST PROVIDE FOR THIS?

A test format may isolate specific skills in order to measure them. Alberta Education test developers are presently attempting to meet this concern by providing meaningful passages which are complete within the test -- for example, poems or short stories.

CONCLUSION

There may always be tension about evaluation tools just as there are differences of opinion about various philosophies and methods of teaching reading and writing. However, if we believe in our philosophy of providing children with opportunities for meaningful language learning in our classrooms and if we believe that our wholistic approaches to instruction and learning encourage them to be competent users of language, student success on Provincial Achievement tests will highlight the worth of our programs.

If on the other hand, our results from the achievement tests do not reach acceptable standards, all our other forms of assessment will be called into question, making educational policy makers suspicious of our philosophies and the wholistic approaches we currently are using in our classrooms. By understanding <u>why</u> achievement tests are mandated, <u>how</u> they are developed, and <u>what</u> they involve, we may be, like our students, better prepared to test the metal of our beliefs and ensure continued success with these exciting language learnings in our classroom.

Peggy Skett teaches at Bisset School.
Ruth Hayden is an associate professor at the University of Alberta.

Taken from: *Connections,* Summer 1989. International Reading Association.